

## ***Comparatismo y multiculturalismo en la enseñanza de una literatura extranjera***

Lisa Rose Bradford<sup>1</sup>

### **Resumen**

La enseñanza de la literatura de lengua inglesa en un profesorado de inglés en Argentina requiere de técnicas pedagógicas comparativas, ya que el estudiante debe asimilar los procesos interculturales para poder entender una literatura extranjera. Por lo tanto, en las cátedras de literatura en nuestro profesorado en la Universidad Nacional de Mar del Plata partimos de una visión comparatista, que implica aprovechar los conocimientos y tradiciones culturales que los alumnos ya poseen, y sobre ellos construir una competencia interpretativa a través de las convenciones, la retórica y los géneros propios de la tradición literaria en lengua inglesa. Se han diseñado estrategias y técnicas de enseñanza apropiadas para lograr estos objetivos. Una de ellas es el taller de traducción literaria.

**Palabras claves:** Literatura Comparada - Traducción - Convenciones - Retórica.

### **Summary**

The teaching of English Literature in a degree program at an Argentine university requires comparative pedagogical techniques since the students must assimilate intercultural processes in order to understand a foreign literature. Therefore, in the literature courses of our program at the Universidad Nacional de Mar del Plata we base our teaching on a comparatist vision, which implies utilizing the knowledge and cultural traditions the students already possess and upon these construct an interpretative competence through the conventions, rhetoric and genres proper to the English literary tradition. Appropriate teaching strategies and techniques have been developed in order to achieve these objectives. One of them is the literary translation workshop.

**Key words:** Comparative Literature - Translation - Conventions - Rhetoric.

Fecha de recepción: 26/04/12  
Primera Evaluación: 10/07/12  
Segunda Evaluación: 23/09/12  
Fecha de Aceptación: 23/09/12

*La lengua es la creación humana más resbaladiza; igual que sus hablantes, no respeta límites; igual que la imaginación, no es ni predecible ni controlable.*

Stephen Greenblatt, 2001.

Si la lengua es resbaladiza, desde el punto de vista de esta profesora de lengua y literatura, las expresiones literarias, y, en particular, una literatura extranjera, puede provocar la catástrofe de la caída final. Para no perder el paraíso de las letras, la enseñanza de una literatura extranjera requiere de técnicas pedagógicas sumamente comparativas, ya que el estudiante debe asimilar los procesos interculturales para poder entender una expresión extranjera. Por lo tanto, en las cátedras de literatura en nuestro profesorado de inglés en la Universidad Nacional de Mar del Plata, partimos de una visión comparatista que implica aprovechar los conocimientos y tradiciones culturales que los alumnos ya poseen, y sobre ellos construir una competencia interpretativa a través de las convenciones, la retórica y los géneros propios de la tradición literaria en lengua inglesa. Por eso recorreremos a los métodos de la Literatura Comparada.

La “Literatura Comparada” como disciplina surge a partir de la creación de los estados naciones y su consiguiente búsqueda de identidades nacionales que pudieran definir ciertos rasgos e historias esenciales de cada país. Para lograr una definición, la práctica de diferenciación también resulta fructífera y llega al estudio de la literatura con procesos de comparación y contraste; ya a finales del siglo XIX se forma una metodología de

estudio de varias literaturas a través de sus interrelaciones para de esta manera registrar los vínculos—de creencias, artes, filosofía, historia, etc. —que pudieran conectar las literaturas más allá de los confines de un solo país.

Uno de los problemas de la Literatura Comparada es, por supuesto, esta raíz esencialista, ya que siempre se superponen generaciones, nacionalidades, lenguas, etc. De cualquier forma, lo que es clave en la metodología de esta disciplina es entender los elementos comparativos: tema, género, métrica, iconología, estilística, generaciones, movimientos, etc. Estos conforman nuestros puntos de partida para enseñar a nuestros alumnos a apreciar la literatura inglesa. Sin embargo, estos procesos siempre incluyen tanto la complicación como el deleite del multiculturalismo, ya que la literatura inglesa se escribe desde varias culturas, y, en el caso de EE.UU., las culturas “menores” representan una gran fuerza creativa. Entonces, la comprensión de los sistemas que constituyen la creación e interpretación de la literatura depende de encontrar elementos comunes, denominadores comunes si se quiere.

Una de las maneras más intensas y creativas de lograr esta comprensión es a través de la traducción, que implica lo que un crítico de los Estudios de la Traducción, Rainer Schulte, ha llamado “situational thinking”: pensarse en la situación de la expresión; o sea, activar la imaginación para visualizar y vivir en los dos lados de un puente al mismo tiempo. La traducción tiene el poder de

vincular lo sabido con lo desconocido en otras lenguas, de traducirnos en una obra de arte a través de la asociación de elementos incongruentes, el aprendizaje a través de la disonancia.

Si bien intentamos desarrollar estas prácticas en el aula de grado, también hemos realizado Talleres de Traducción Literaria en el posgrado como parte de nuestra investigación en el grupo, “Problemas de la Literatura Comparada”. Uno de los proyectos que emprendimos con estos conceptos terminó como una antología de poetas norteamericanas titulada *Los pájaros, por la nieve*. En sus principios, respondía a una búsqueda de poemas escritos por mujeres para, en primer lugar, experimentar con la idea de la diferenciación entre expresiones femeninas y masculinas y, en segundo lugar, elaborar una teoría respecto de los problemas particulares de su traducción al castellano.

El Agua por la sed se enseña.  
La Tierra—por los Mares navegados.  
El Rapto—por la Angustia—  
La Paz—por las batallas cantadas—  
El Amor, por el Molde del Recuerdo—  
Los Pájaros, por la Nieve.  
 (“135” de Emily Dickinson, 1960)

Estos versos de Emily Dickinson ofrecen una imagen sumamente productiva para figurar la conformación del compendio. Si bien no provienen de uno de sus poemas más conocidos, con simpleza y profundidad demuestra su estilo y su preocupación gnóstica, además de anticipar elementos del desarrollo de las poetas de nuestra colección. El poema recurre a una forma aforística

para pensar el proceso cognitivo a partir de la ausencia, articulando que el único modo verdadero de conocer algo es, paradójicamente, por su carencia. Este concepto irradia hacia una constelación de elementos que han operado en la configuración de esta antología. En primer lugar, constituye un eje esencial en la temática y la estética de estas mujeres: la noción de la falta de una firme tradición—para minar y/o derrumbar—de voces madres en la historia de la lírica: ¿cómo conocerlas si nunca las tuvieron? En segundo lugar, y como cuestión central, esta representación refleja el proceso de la traducción misma, que ilumina los tesoros de un poema a través de las inevitables pérdidas implícitas en su traslado de un idioma a otro, y, al mismo tiempo, cultiva una riqueza que el traductor descubre en lo incommensurable.

Para acercarse a esta poesía, vale subrayar algunas de sus características formativas. Esta expresión hizo renacer en estas poetas la estética romántica, por ejemplo a través de la representación de los sentimientos desbordantes y la simbolización antropomórfica de los imaginarios generados desde la naturaleza. De hecho, el imaginario doméstico de estas poetas emerge del ambiente real de sus vidas, engendrando a menudo un tinte hogareño y botánico de los jardines que las envuelven. Así el campo semántico de la mayoría de las poetas surge de la casa, dando lugar a la incorporación en la poesía—en su inicio altamente novedoso—del retrato de las relaciones con sus hijos y sus cuerpos.

Lo doméstico aquí refuta los papeles figurados para ellas a través de la escritura realizada por hombres—musas, madres, mujeres esposadas, y ángeles del jardín y de la casa—que respondían al deber de agradar, lo que las apretaba como el vestido que Medea regala a la hija de Creón, llevándolas al dolor, la locura, y el suicidio en tantos casos. Esto se ve desarrollado en su poesía en un tema crucial: la victimización.

Como víctimas, sus tópicos también giran alrededor de la injusticia, creando así una poesía de protesta: por su género preconcebido a través de los siglos de imaginarios masculinos primero, y segundo por cuestiones de marginalización, no sólo por ser mujeres sino también por su ex-centrismo racial, en el caso de las negras e indo americanas, y sexual en el de las lesbianas. A partir de los años 60, este mismo impulso las lleva a escribir sobre la injusticia de las guerras imperialistas y la ruina del medio ambiente.

Acompañando este desarrollo, se observa una evolución del verso vanguardista hacia un verso libre con rimas oblicuas, improvisaciones que surgen del jazz, lenguaje indecoroso o dialectal, y expresiones sumamente personales y variadas, que, en general, rebaten las formas heredadas. El arranque doméstico y femenino genera una falta de decoro en el sentido de la inclusión de temas nunca vistos en la poesía, y también exploraciones eróticas desde la perspectiva femenina anteriormente relegadas a los diarios privados, si fueron escritos alguna vez.

Entonces, la traducción de estos poemas depende de la reubicación de estas situaciones en Argentina para hacer que la expresión atraviere el espacio, el tiempo, y las culturas. Además, la traducción lírica representa un traslado doble: un poeta traduce la realidad cotidiana a la extrañeza de imágenes foráneas y luego a una realidad tangible, ya que toma palabras existentes y las une para producir algo inesperado y nuevo. Por lo tanto la traducción implica la necesidad de ubicar un idioma propio y otro ajeno en el poema para reproducir el fenómeno original en la versión nueva y así producir el traspaso de lo extranjero a lo familiar y de lo conocido a lo desconocido. El descubrimiento y translación de la extrañeza lírica es el pulso de la traducción literaria, y la discusión de este fenómeno es lo que habilita a la traducción para proveer información esencial sobre el texto. En primer lugar, el proceso involucra la investigación de fuentes culturales, sociales, y personales con la intención de recrear sujeto y referente del poema original. En segundo lugar, el traductor examina las posibilidades de segundo idioma para atravesar las barreras idiomáticas y lograr una versión que conlleve la producción de ese imaginario a la nueva lengua para “desnombrar” la realidad por segunda vez.

La situación de la traducción de la mayoría de estos poemas se relaciona con los talleres de traducción literaria realizadas entre 1992 y 1994 en la Universidad Nacional de Mar del Plata. Gran parte de los participantes eran

traductores o profesores de inglés con una formación limitada en literatura, aunque algunos profesores de letras sin amplio conocimiento del inglés también participaron. Se trabajaba primero en pareja y luego en taller para discutir las versiones nuevas. El propósito y, afortunadamente, el resultado fue justamente inducir nuevos modos multiculturales de lectura de la literatura a través de su traducción. Los procesos traductivos representan una especie de crítica y conocimiento de sumo rigor, ya que llevar una expresión de una cultura a otra implica una comunicación que emplea un proceso de pensamiento crítico, el cual, trazado paso por paso, revela la naturaleza dinámica de un texto literario e intensifica su lectura. De este modo, las barreras encontradas abrían, paradójicamente, ventanas para ver mejor las diferencias lingüísticas, culturales y literarias, y el análisis de estos problemas estableció un terreno muy fértil para el aprendizaje. A través del seguimiento de elementos del proceso de su traducción, los participantes de los talleres llegaron a una rica aproximación de las operaciones discursivas utilizadas por las poetisas, y también, a una nueva apreciación del fenómeno de la traslación de expresiones artísticas entre culturas.

Un poema de este compendio, “Atardecer de la ciudad” de Gwendolyn Brooks (1966), nos sirve para ejemplificar el proceso traductivo en la enseñanza. Nacida en 1917 en Topeka, Kansas, Brooks captaba momentos en la vida urbana de personajes insignificantes y sin pretensiones con una voz

objetiva a través de la sugerencia, sin interpretaciones o lecciones obvias. Escribía con una estética revolucionaria y de protesta surgida del Renacimiento de Harlem, pero tuvo a otros maestros en John Donne, Walt Whitman, Emily Dickinson, Paul Laurence Dunbar, y T.S. Eliot. En la traducción, estas influencias son sumamente significativas, ya que se puede trazar la formación de su discurso desde un barroco inglés revolucionario—Donne—hasta los comienzos del cambio de la voz británica a la expresión americana con Whitman, Dickinson y Dunbar—el libertador de la dicción, la creadora excéntrica máxima, y el primer poeta afro-americano reconocido por la academia norteamericana, respectivamente. Entonces se infiere que los elementos más indecorosos de esta poeta tendrán que emerger de una traducción, lo cual implica un detenido análisis de los temas, la dicción, y el sonido mismo de las palabras, ya que lo que comparte con todos estos maestros es una musicalidad diferente, incluso disonante si se piensa en las tradiciones anteriores. Por lo tanto, en el taller, trabajamos estos factores para ver si había expresiones castellanas que podían transmitir estos rasgos.

*Atardecer de la Ciudad*  
Para Kathleen Eileen

Ya no me miran con lujuria, ni con amor.  
Mis hijos e hijas me han guardado con las bolitas  
y las muñecas,  
se han ido de casa.  
Mi esposo y mis amantes son amables o, de  
alguna manera, corteses.  
Y las noches son noches.

Ya fue.  
La pura verdad.  
No me engaño, no pienso que sea aún verano  
sólo porque el sol se quede y los pájaros sigan  
cantando.

Veo la ausencia de verano, verano ausente.  
Las dulces flores secándose desde adentro  
y decayendo,  
el césped, olvidando su brillo, cede al marrón.

Ya fue. El otoño crepita.

Traducción: Fabiola Aldana

*A Sunset of the City*  
Kathleen Eileen

Already I am no longer looked at with lechery  
or love.  
My daughters and sons have put me away with  
marbles and dolls,  
Are gone from the house.  
My husband and lovers are pleasant or  
somewhat polite  
And night is night.

It is a real chill out,  
The genuine thing.  
I am not deceived, I do not think it is still  
summer  
Because sun stays and birds continue to sing.

It is summer-gone that I see, it is summer-gone.  
The sweet flowers indrying and dying down,  
The grasses forgetting their blaze and  
consenting to brown.

It is a real chill out. The fall crisp comes.

A los alumnos de idiomas, siempre vale remarcarles como primera cuestión la sensación de las palabras, lo cual no forma parte de su acercamiento a la lengua por lo general, ya que sus estudios se basan en la memorización de los significados semánticos. Entonces, en el primer verso, “Already I am no

longer looked at with lechery or love”, cuyo significado surge tanto de la repetición de los sonidos líquidos como del significado, “ya no me miran ni con lujuria ni con amor”, la pérdida de la sensualidad parece insuperable. Luego, la frase “It is a real chill out”, la cual, en primer lugar se refiere al frío de otoño que ha empezado a sentirse—transferido a las miradas lascivas que se van evaporándose—también responde a un modismo, radicado entre los músicos de jazz, “chill out”, que quiere decir, “relajate”. La traductora en este caso prefirió buscar un modismo argentino de los jóvenes, “ya fue” para transmitir esta idea, justificándola con lo rebelde que es el discurso de Brooks. También, rescatando rasgos antiguos de la lengua inglesa, Brooks ha incluido neologismos: el primero con guión, “summer-gone”, que exige una respuesta perifrástica, “un verano que se fue” o, buscando cierta economía, “verano ausente”. Aquí, durante el taller abarcamos los usos de la lengua inglesa en su creación, con total facilidad, palabras compuestas, preguntándonos luego si tenía sentido introducirlo en castellano, algo como “veo un verano-ido”. Parecido fue el caso del verso, “indrying and dying down”, “indrying”, un neologismo con gran naturalidad en inglés, inventado a través del sufijo “in”. ¿Se podrá hacer lo mismo en castellano con “ensecamiento”? La traductora eventualmente prefirió compensar la pérdida a través del aumento de la asonancia y la aliteración interna del verso, y, por ende, su musicalidad: “Las dulces flores secándose desde adentro y decayendo”.

Este tipo de análisis detenido y la reconstrucción de los procesos traductivos revelan tanto sobre las tradiciones—temáticas, retóricas y genéricas—que forman el poema original como las tradiciones al alcance en castellano. Y, lo más importante, las pérdidas se vuelven justamente hallazgos interculturales, ya que las diferencias, como bien ha señalado Bourdieu (1984), ayudan a crear identidades: las de otros y las de uno.

Fomentar un método comparativo “diferencial”, lo cual acentúa las diferencias lingüísticas y culturales, ayuda para entender mejor tanto la tarea del traductor como las expresiones literarias en sí. Más allá de su utilidad

para presentar textos y citas, la traducción representa un importante acercamiento crítico. George Steiner (1975) en su libro, *Después de Babel*, declara que “todo acto de comunicación es un acto de traducción”, mientras Edith Grossman (2010), traductora del *Quijote* y obras de García Márquez ha dicho: “La traducción es importante porque es una expresión y una extensión de nuestra humanidad.” Por eso, involucrar al alumno en la traducción literaria con las herramientas de su propia formación cultural permite que participe de un foro intensamente productivo para compartir la dinámica de la comunicación, la comprensión, y la auto-expresión del multiculturalismo.



## Notas

<sup>1</sup> PhD en Literatura Comparada. Profesora Titular. Universidad Nacional de Mar del Plata. Dirección: Roca 2674 7600 Mar del Plata - Argentina. Email: lisarosear@yahoo.com . Luego de doctorarse en la Universidad de California, Berkeley, co-editó dos libros sobre traducción: *Traducción como cultura*, y *La cultura de los géneros*, y dos antologías de poesía traducida al castellano: *Usos de la imaginación: poesía de l@s latin@s en EE.UU.*, y *Los pájaros, por la nieve*. En 2010 se publicaron dos volúmenes bilingües de sus traducciones de Juan Gelman, *Between Words: Juan Gelman's Public Letter y Commentaries and Citations* con Coimbra Editions de California. Sus poemas y traducciones han aparecido en varias revistas.

## Bibliografía

- BOURDIEU, P. (1984). *Distinction*. [1979]. Tr. Richard Nice. Cambridge: Harvard University Press.
- BRADFORD, L. R. (2010). *De la nieve, los pájaros*. Santiago: RIL.
- BROOKS, G. (1966). *We Real Cool*. Detroit: Broadside Press.
- DICKINSON, E. (1960). *The Complete Poems of Emily Dickinson* (1890). Boston: Little, Brown and Company.
- GREENBLATT, S. (2001). "Racial Memory and Literary History". *PMLA*, Vol. 116, 1, Special Topic: Globalizing Literary Studies, pp. 48-63.
- GROSSMAN, E. (2010). *Why Translation Matters*. Yale University Press.
- STEINER, G. (1975). *After Babel*. London: Oxford University Press.
- UNGAR, S. (2006). "Writing in Tongues: Thoughts on the Work of Translation". en HAUN SAUSSY, ed. *Comparative Literature in an Age of Globalization*. Baltimore/London: Johns Hopkins University Press.
- WEISSTEIN, U. (1974). *Comparative Literature and Literary Theory: Survey and Introduction*. Bloomington: Indiana University Press.